

Т. В. ДРАГУНОВА

ПРОБЛЕМА КОНФЛИКТА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ¹

Т.В.Драгунова – видный отечественный психолог, сотрудница Д.Б.Эльконина, НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР

<...>В течение нескольких лет в лаборатории возрастных особенностей личности школьника НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР проводилось сравнительное изучение разных, вариантов развития подростков с целью выделения важнейших возрастных особенностей этого процесса. Одной из задач исследования был поиск ответов на поставленные Л. С. Выготским проблемы. Поэтому оно было организовано с учётом требования раскрыть социальную ситуацию развития подростков, что нашло отражение в методе исследования: ребенок изучался не как изолированный индивид, а как член группы детей и взрослых, с которыми он связан обстоятельствами жизни и совместной деятельностью; изучение общения детей с окружающими людьми (при раскрытии его содержательной основы и норм отношений) служило средством изучения личности каждого подростка. Анализ всех материалов еще не закончен, но сейчас уже можно сделать некоторые предварительные выводы по ряду проблем. В опубликованных ранее работах было высказано предположение что центральное новообразование в личности подростка связано с качественным сдвигом в развитии самосознания в форме возникновения у подростка представления о себе как уже не ребенке. Действенной стороной этого представления является стремление быть и считаться взрослым (5), (10), (11). Именно это специфическое новообразование мы считаем психологическим критерием начала подросткового возраста. Оно было условно названо “чувством взрослости”, но этот термин не раскрывает всю специфику отношения подростка к себе (в субъективном и социальном аспекте) у него очень велико отвергание своей принадлежности к детям и утверждение большей взрослости по сравнению с ними, но еще отсутствует ощущение подлинной, так сказать, полноценной взрослости, хотя есть стремление к ней и потребность в признании его взрослости окружающими. Разрыв между реальным уровнем взрослости и желаемым подростком постепенно уменьшается, но все же охраняется на протяжении всего подросткового возраста, и выступает- как специфический стимул социальной активности подростка, направленной на усвоение образцов взрослости.

Наше отличие от всех психологов, выделявших названную выше особенность подростков, заключается в отношении к ней. То что, например, С. Холл называл желанием подростка быть зрелым мужчиной или женщиной и страстным стремлением научиться быть взрослым [19],[20], есть для Холла (так же как и для других авторов) лишь одна из множества рядоположенных особенностей, в то время как для нас новое представление подростка о себе и стремление войти в мир взрослых есть *стержневая* особенность, являющаяся *структурным центром личности* в этот период развития, аффективно-потребностным ядром, определяющим содержание и направление социальной активности подростка, систему его социальных реакций и специфических переживаний.

Анализ разных вариантов развития подростков позволяет выделить несколько возможных источников возникновения “чувства взрослости”; Первый источник его—это значительные сдвиги в физическом развитии начало полового созревания. Эти очень ощутимые для самого подростка изменения делают его более взрослым объективно и в собственных глазах. Другие источники “чувства взрослости” — социальные. “Чувство взрослости” может рождаться в условиях значительной самостоятельности ребенка и доверия взрослых, в чем выражается уже “недетское” положение ребенка и отношение взрослых к нему не как к маленькому.

<...>Возникновение у подростка представления о себе как не ребенке , более взрослом, имеет важные, последствия, потому что в нашем обществе дети и взрослые представляют две разные группы и имеют разные обязанности, права и привилегии. Отношения взрослых между собой и взрослых

с детьми строятся на основе разных норм, причем многие нормы и требования фиксируют несамостоятельность ребенка, его подчиненное, неравноправное положение. Вообще многое существует как доступное для взрослых, но запретное для детей (например, определенные книги, кинофильмы музыка, развлечения и пр.). Во множестве ограничений для детей зафиксировано отличие их положения по, сравнению со взрослыми. В детстве ребенок овладевает, нормами и

требованиями, которые существуют в обществе для детей. Переход в группу взрослых предполагает изменение прав обязанностей, привилегии. Однако момент такого “официального” перехода находится за пределами подросткового возраста и является очень неопределенным и относительным, Поскольку, в качестве критериев его определения могут выступать разные показатели сугубо социального порядка (окончание образования и начало профессиональной деятельности; материальная независимость от родителей, право вступления в брак, получение других гражданских прав и т. д.)

Возникновение у подростка представления о себе как - уже перешагнувшем границы детства определяет его переориентировку с одних норм на другие — с “детских” на “взрослые”, а также появление специфической социальной активности, которая заключается в большой восприимчивости к усвоению различных норм, ценностей, Способов поведения, существующих в обществе именно для взрослых. Усвоение различных образцов взрослости происходит в практике отношений со взрослыми и товарищами через прямое заимствование или подражание, путем самовоспитания и самообразования. Равнение подростка на взрослых проявляется в стремлении походить на них внешне, приобщиться к разным сторонам их жизни и деятельности, приобрести их особенности, качества, умения и привилегии, причем прежде всего те, в которых наиболее зримо выступают отличительные черты взрослых и преимущества по сравнению с детьми.

Прежде всего это касается тех прав, обладание которыми выделяет взрослых по внешнему облику и манере поведения. В совокупности они представляют, отличительные признаки; внешней взрослости (курение, игра в карты, употребление вина, специфический лексикон, взрослая мода в одежде и прическах, способы отдыха, развлечений, ухаживание, косметика, различные украшения и т.п.). Приобретение таких внешних признаков “мужской” или “женской” взрослости делает подростка взрослым В собственных глазах и, как ему кажется, в представлении окружающих. Она приобретает" путем подражания. Это — самый легкий способ достижения заметной для всех взрослости. Именно по этому он часто является первым по времени появления, наиболее распространенным, стойким, плохо поддающимся развенчанию.

Далее, равнение подростка на взрослого проявляется в стремлении приобрести его качества. Мальчики начинают путем самовоспитания развивать в себе качества “настоящего мужчины” (силу, смелость, волю, настойчивость и другие). Ради этого они занимаются спортом, различными упражнениями. Многие стремятся овладеть взрослыми умениями (столярничать, слесарничать, водить машину, фотографировать, стрелять из ружья охотиться, и т. п.), причем начало подросткового возраста—самое благоприятное время для обучения подобным умениям, особенно если обучение им организовано серьезно. У девочек тоже существует готовность овладеть некоторыми женскими, умениями. В целом же они ориентируются на идеал женщины, в котором выделение привлекательного содержания зависит от воспитания и характера общения.

Наконец, претензии подростка на новые права распространяются на всю сферу отношений со взрослыми, что отчетливо обнаруживается в причинах конфликтов со взрослыми и в обидах подростка. Он всячески протестует, когда его "как маленького" опекают, направляют, контролируют, наказывают, требуют послушания, подчинения, не считают с его желаниями, интересами, подчиняют установленному режиму, т. е. когда в отношении взрослых к подростку реализуются специфические нормы и способы их поведения с детьми *именно как с детьми* (согласно их социальному и правовому положению в мире взрослых). Такой тип отношений становится для подростка неприемлемым, не соответствующим его представлению об уровне собственной взрослости. Права взрослого он ограничивает а свои расширяет и претендует на уважение своей личности и человеческого достоинства, на доверие и расширение самостоятельности в разных направлениях, т. е. на известное *равноправие со взрослым, и старается добиться признания ими* этого. Протест и неподчинение подростка являются *средством, при помощи которого подросток, хочет добиться изменения прежнего типа отношений со взрослым на новый*, специфический для общения *взрослых* людей. Иначе говоря, вначале подросткового периода в связи с появлением у подростка представления о себе как уже не ребенке и потребности в признании его взрослости окружающими возникает совершенно новая проблема —*проблема прав взрослого и подростка в отношениях друг с другом, проблема равноправия.*

Возникновение и существование этой проблемы ставит подростковый период в особое положение в цикле детского развития. Она свидетельствует о нарушении баланса в системе прежних отношений и тенденции к смене существующего типа отношений другим, новым. Протест подростка указывает на то, что он является инициатором перемен, а взрослый этому сопротивляется Такое положение может сохраняться в течение короткого или длительного времени, и выходы из него могут быть разными, но, в конечном счете, с одинаковым результатом - становлением отношений нового типа, основанных на иных, чем в детстве нормах. Мы полагаем, что перестройка социальной ситуации

развития в подростковом возрасте заключается именно в постепенном *переходе от характерного для детства типа отношений ребенка и взрослого к качественно новому типу, присущему взаимоотношениям взрослых людей*. Завершение этой смены обычно происходит за пределами подросткового возраста, но кардинальный сдвиг приходится как раз на этот период и именно он означает возникновение иного чем раньше отношения между ребенком и средой, “неповторимость” которого создается наличием процесса *становления* новых способов социального взаимодействия подростка и взрослых. Старые способы все больше вытесняются, новыми, но в то же время они сосуществуют и это создает огромные трудности и для взрослых и для подростка.

Однако перестройка социальной ситуации развития, в виде становления нового типа взаимоотношений подростка и взрослого осложняется рядом моментов, существование которых определяет возможность протекания этого процесса в разной форме. Одни моменты благоприятствуют этому переходу другие же выступают в роли тормоза.

В подростковом возрасте, как переходном от детства к взрослости, должно происходить постепенное обучение ребенка быть взрослым в *социальном плане*, т.е. становление его социальной взрослости. Это является общественной необходимостью подготовки к будущей взрослой жизни. Задача воспитания в этот период заключается в том, чтобы постепенно учить и научить подростка действовать, думать, выполнять разного рода задачи и. обязанности на уровне требований, которые предъявляются взрослым, а также общаться с людьми по нормам отношений и поведения взрослых. Чтобы учиться этому, ребенок должен начать жить в системе норм и требований, существующих для взрослых. Такое обучение прямо связано с расширением самостоятельности и изменением прав подростка. Обычно взрослые склонны связывать развитие взрослости с более серьезным и ответственным выполнением *обязанностей* и с увеличением их числа. Становление взрослости обязательно предполагает это, но, с другой стороны, оно требует и расширения *прав* подростка. Таким образом, задача развития социальной взрослости подростка диктует необходимость перехода к новому типу отношений по сравнению с детством.

Такой переход может происходить по-разному, в зависимости от того когда, как и в какой степени реализуются новые требования и нормы в практике деятельности и отношений ребенка, а также от его готовности принять их. Как уже говорилось, такая готовность создается у подростка сдвигами в развитии его личности в виде восприимчивости к усвоению различных образцов взрослого поведения, а переход к новому типу отношений с взрослыми соответствует собственным стремлениям подростка.

Однако у взрослых (учителей и родителей) сплошь и рядом как раз именно отсутствует готовность к такому переходу и, в частности, к расширению прав подростка. Расширение прав обычно представляется естественным только тогда, когда меняется положение человека. Однако в действительности общественное положение подростка не меняется по сравнению с детством: он был и остается “учеником”, “школьником”. Кроме того сохраняется полная материальная зависимость подростка от родителей, а у родителей и учителей — роль воспитателей.

Другой тормоз расширения прав подростка — инерция прежнего опыта взрослого в виде привычки постоянно направлять и контролировать ребенка. Ведь расширяя самостоятельность подростка, взрослый при этом должен ограничивать собственные права в отношении ребенка и ломать собственный опыт общения с ним, а это трудно даже при осознании необходимости перемен.

Третий тормоз связан с отсутствием у ребят, особенно в начале подросткового возраста, умения действовать самостоятельно, что часто приводит к тому, что претензии подростка превышают его возможности, и поэтoм возникает объективная необходимость в руководстве и контроле со стороны взрослых. Все это создает крепкую основу для сохранения у взрослого отношения к подростку еще как к ребенку, который должен подчиняться и слушаться, и оправдывает нецелесообразность и ненужность расширения прав и самостоятельности подростка.

Таким образом, в начале подросткового периода складывается ситуация, чреватая возникновением противоречий, если у взрослого сохраняется отношение к подростку еще как к ребенку. Такое отношение, с одной стороны, вступает в противоречие с задачами воспитания детей этого возраста и является тормозом развития социальной взрослости подростка, а с другой стороны, оно вступает в противоречие с представлением подростка о степени собственной взрослости и его претензиями на новые права. Именно это противоречие является источником конфликтов и трудностей в отношениях взрослого и подростка, которые возникают из-за расхождении их представлений о характере прав и степени самостоятельности подростка.

Анализ разных вариантов развития подростков показал, что, несмотря на тормозящее влияние вышеупомянутых моментов, в подростковом периоде старый тип отношений со взрослыми все же вытесняется новым (в большей или меньшей степени), причем трудности и конфликты могут быть сведены к минимуму, если взрослый препятствует возникновению и развитию противоречия,

порождающего их. Когда же взрослый собственными действиями создает и углубляет противоречие, трудности и конфликты неизбежны.

Характер смены прежнего типа отношения на новый во многом зависит от того, кто является инициатором этой смены. При инициативе взрослого существует принципиальная возможность управлять этим процессом и избежать трудностей. При инициативе же подростка вероятность возникновения конфликтов велика и зависит от существующего у взрослого отношения к подростку — еще как к ребенку или уже как к взрослому. Подросток становится инициатором смены отношений, когда у него возникает “чувство взрослости”, а отношение взрослого к нему, по сравнению с детством, не меняется. Как уже говорилось, такое расхождение в оценке степени взрослости подростка (им самим и взрослым) выступает в качестве противоречия, способного породить конфликт. Оно может иметь три варианта развития с соответственно разными картинами в динамике отношений подростка и взрослого.

Первый вариант характеризуется постепенным углублением противоречия и развитием конфликта, имеющего тенденцию быть обширным и длительным. Его первый узелок порождается отношением взрослого к претензиям подростка на большую самостоятельность, доверие и уважение как к необоснованным. Однако стремление взрослого сохранить прежний стиль отношений вызывает сопротивление со стороны подростка в виде разных форм протеста и неподчинения. Существование у подростка и взрослого противоположных тенденций, их сопротивление друг другу определяют возникновение столкновений, которые при неизменности отношения взрослого становятся систематическими и все более резкими, а негативизм подростка — упорным и глобальным по характеру. В результате сохранения такой ситуации ломка прежних отношений может затянуться на весь подростковый период и иметь форму хронического конфликта. При этом развитие некоторых сторон взрослости подростка может тормозиться, а личность калечиться (появление ответных агрессивно-деспотических тенденций, лживости, ханжества, приспособленчества и др.). Как правило, быстро растет отчужденность подростка. Взрослый теряет авторитет, и к нему может возникнуть отношение как к “пережитку прошлого”, что оправдывает в глазах подростка неприятие им требований, оценок, взглядов взрослого.

Второй вариант возникает тогда, когда порождающее конфликт противоречие существует, но проявляется эпизодически, будучи замаскировано специфическим поведением взрослого: под напором подростка, но вопреки собственным взглядам, он начинает разрешать то, что не разрешал раньше. Благодаря этому столкновений становится меньше, но их возможность имеется постоянно из-за неизменности сущности отношения взрослого к подростку. Эта неизменность в сочетании с уступками определяет непоследовательность поведения взрослого: одно и то же разрешается, то запрещается. Такая неопределенность, касающаяся пределов доступного и возможного для подростка, существует довольно часто, может сохраняться долгое время и благоприятствует развитию взрослости подростка в русле имеющихся у него интересов и стремлений так как каждое прошлое отступление взрослого подросток использует против него как средство для достижения желаемого.

Третий вариант складывается в случаях, когда взрослый со временем, начинает видеть в подростке не ребенка, а более взрослого и соответственно меняет отношение. Поэтому противоречие, порождавшее трудности в их общении, уменьшается и. меняется первоначальная картина в отношениях: конфликт становится меньше и может исчезнуть вообще.

Среди изучавшихся нами вариантов развития детей особенно интересен был случай сосуществования двух разных: картин развития отношений подростка с родными. В результате авторитарной системы семейного воспитания у Жени Зарецкого с V класса нарастал и углублялся конфликт с родными; Когда он учился в VII классе, родители оказались бессильны, как воспитатели — негативизм мальчика распространялся на все их требования, в том числе и разумные. Он называл дом “адам”, мечтал вырваться “на волю”. Под давлением, школы отец; наконец, изменил отношение к Жене — стал относиться к нему как “старший товарищ к более младшему”. В VIII классе их отношения постепенно улучшились, а весной отец говорил: “У меня трудностей нет!”. Однако в это же самое время отношение матери оставалось неизменным/и у нее конфликт с сыном существовал не только в VIII- классе, но и в IX и X классах. В трех указанных вариантах развития отношений подростка и взрослого сходным общим моментом является конфликтное начало подросткового периода. Здесь всюду имеется так называемая негативная фаза. Она возникает при инициативе подростка в переходе к новому типу отношений со взрослым и при сопротивлении взрослого этому. Длительность конфликта определяется временем неизменности отношения взрослого к. подростку. В целом же негативная фаза отражает определенную форму перехода к новому типу отношений в условиях, когда сдвиги в развитии личности ребенка в начале подросткового, возраста опережают появление соответствующих им изменений в отношениях с взрослым. Положительное содержание

негативной фазы заключается в том, что подросток путем разных форм неподчинения взрослому ломает прежние “детские” отношения с ним и навязывает новый тип “взрослых” отношений, которым объективно принадлежит будущее, поскольку - только при таких отношениях может развиваться социальная зрелость подростка.

Существенный симптом негативной фазы заключается также в разрушении у подростка прежних и появлении новых интересов. Положительное содержание этой смены создается возникновением у подростка активного равнения на мир взрослых с его образцами, нормами, ценностями и вообще на взрослого с целью приобрести его разные особенности и качества, приобщиться к разным сторонам его жизни и деятельности. Это имеет важнейшее значение в развитии, социально-моральной зрелости подростка. Именно этот процесс составляет основное содержание формирования личности в этот период развития и заключается в появлении у подростка определенных морально-этических представлений и ценностей, целей и планов, связанных с будущим, задач самовоспитания и самообразования, а также стремления поступать в соответствии с собственными представлениями и целями. Однако конфликтные отношения способствуют нежелательной эмансипации подростка, создают у него “смысловой барьер” к воздействиям взрослого, и поэтому воспитатель может вообще потерять возможность влиять на подростка в ответственный период становления моральных и социальных установок личности.

Иначе протекает подростковый период, если переход к новому типу отношений с подростком происходит по инициативе взрослого. В этом случае такой переход может происходить постепенно, без специфических трудностей и быть естественным следствием особого рода общения с ребенком до подросткового возраста или в его начале, а также результатом намеренного изменения -взрослым прежних отношений. В. последнем случае взрослый не дожидаясь времени, когда инициатором перемен может стать подросток, начинает перестраивать свое, отношение к нему и выяснять где именно и как можно и нужно расширить его самостоятельность и права повысить требования к подростку, увеличить его ответственность. Такого рода признание взрослым возросших возможностей ребенка отвечает задаче воспитания, при появлении у подростка “чувства зрелости” присутствует возникновению противоречия, порождающего, трудности и конфликты.

Итак, выяснение причин трудностей и конфликтов в общении взрослых с ребенком при его вступлении в подростковый возраст и последствий существования этих трудностей и конфликтов в подростковом периоде ставит проблему необходимости *соответствия* отношения взрослых *уровню развития личности* подростка и такого построения их взаимоотношений, когда именно они определяли бы прогресс в формировании личности подростка и правильное направление в развитии его социальной зрелости, а это, в свою очередь, ставит проблему *динамики* этих отношений (их норм и содержательной основы) *внутри* возрастного периода. Эти проблемы особенно остро встают в отношении подростков, но, очевидно, имеет существеннейшее значение на протяжении всего детства. Для их решений необходимо детальное изучение разных типов и видов общения взрослого и ребенка и выяснение их функции в развитии личности. Без этого управлять процессом формирования личности ребенка невозможно.

ЦИТИРОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Арямов И. А. Рабочий подросток М., 1928.
- 2 Арямов И. А. Особенности поведения современного подростка. “Педологи”, т. 2, 1928.
3. Блонский П. П. Педология М., /1Э36.
4. Блонский П.П. Очерки детской сексуальности. М-Л , 1935
5. “Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков”. Сб. под. ред Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. М., 1967.
6. Выготский Л.С. Педология подростка (на правах рукописи) М., последовательное издание частей в 1929, 1930 и 1931 гг.
7. Выготский Л. С.. Переходный возраст (стенограмма лекции). Рукопись, 1934.
8. Выготский Л. С. Негативная фаза (стенограмма лекции). Рукопись, 1933.
9. Выготский Л. С. Проблем возраста. Рукопись.
10. Драгунова Т. В. и Эльконин Д.Б. Некоторые психологические особенности личности подростка. “Советская педагогика”, 1965, № 6.
11. Драгунова Т. В. Некоторые вопросы формирования личности в подростковом возрасте. “III Всесоюзный съезд Общества психологов СССР”, т 2. М., 1968.
12. Загоровский П. Л. О так называемой негативной фазе в подростничестве. “Педология”, т 1, 1928.
13. Загоровский П. Л Основные направления в современной психологии юности “Психология”, вып 1, т. 2,1929.

14. Загоровский П. Л. Второе школьное детство и особенности его социального поведения. "Труды педфака ВГУ", Воронеж, 1928.
15. Смирнов А. А. Психология ребенка и подростка. М., 1926.
16. Смирнов В. Е. Рабочий подросток. М.-Л., 1924.
17. Рыбников Н. А. Крестьянский ребенок. М., 1930.
18. Рыбников Н. А. Юношеские дневники и их изучение.
19. Холл С. Инстинкты и чувства в юношеском возрасте. Петроград, 1920.
20. Холл С. Социальные инстинкты у детей и учреждения для их развития. С-Пб, 1913.
21. Benedict R. Continuities and Discontinuities in Cultural Conditioning" The - "• dolescent—a book of readings", ed. by J. M. Seidman. N.Y., 1960.
22. В и h l e r Ch.' Das Seelenleben des Jugendlichen. Jena, 1927. 23. Busemann A. Die Jugend in eigenen Urteil. Langensalza, 1926. 24. C o l e m a n J. The-Adolescent Society. N. Y., 1966. 25. Preud A. Adolescence. "The Causes of Behavior: Readings in Child Develop-ent and Educational Psychology", ed. by J. F. Rosenblith and W. Allinsmith. Boston, 1966.
26. F r e u d A. The Ego and Mechanisms of Defense. N. Y., 1948.
27. G e s e l l A. Youth: the Years from Ten to Sixteen. N. Y., 1956.
28. H a l l G. S. Adolescence (2 vol). N. Y., 1908. >
29. Hetzer H. Systematische Dauerbeobachtungen am Jugendlichen. der Uden -a-lauf der negativen Phase. ...Zeitschrift fur pad. Psychologie", No. 2, 1927.
30. Lew i, n K. The Field Theory Approach to Adolescence. "The Adolescent—a book .{readings", ed. by J. M. Seidman. N. Y., 1960.
31. Mead M. Coming of Age in Samoa. N. Y., 1928.
32. M e a d M. Adolescence in Primitive and Modern Society. "Readings in Social 'sychology", ed. by E. E. Maccoby, T. M. Newcomb and others. N. Y., 1958.
33. M e a d M. The Contemporary American Family as an Anthropologist Sees It. "The Adolescent—a book of readings", ed by J. M. Seidman, N. Y., 1960
34. Spranger E. Psychologie des Jugendalters. Leipzig, 1929.